



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TRABAJO FIN DE
GRADO

AFRONTAMIENTO

ESTILOS, ESTRATEGIAS Y
VARIABLES PERSONALES DEL
ALUMNADO NOVEL
UNIVERSITARIO

Autor: Luis Fernández Mármol

TUTORA: ÁNGELA M.^a MUÑOZ SÁNCHEZ



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Facultad de Psicología

ANEXO II

SOLICITUDE LA DEFENSA Y EVALUACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE
GRADO CURSO ACADÉMICO 2017/

Apellidos y nombre del estudiante	Fernández Mármol Luis
DNI	50615501E
Grado en Psicología/Logopedia	Grado en Psicología
Universidad o Institución de destino ¹	
Título del TFG	Afrontamiento: Estilo, estrategias y variables personales del alumnado novel universitario
Tutor/a de TFG de la UMA	Ángela M. ^a Muñoz Sánchez
Tutor/a Colaborador/a externo/a	
Cotutor/a ²	
Departamento	Psicología Evolutiva y de la Educación
Área de Conocimiento	Psicología Evolutiva y de la Educación
Valoración del Tutor/a ³	FAVORABLE

SOLICITA:

La defensa y evaluación del Trabajo de Fin de Grado que arriba se describe, en la Convocatoria de diciembre de 2017:

Málaga, a 27 de noviembre de 2017

Firma del Tutor/a:

Firma del estudiante:

¹Para el alumnado acogido a programas de movilidad o que desarrollen el TFG en otra institución.

²En casos excepcionales podrá existir la figura de un/a cotutor/a, previa autorización de la Comisión de TFG.

³FAVORABLE o NO FAVORABLE.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Facultad de Psicología

ANEXO IV

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

CURSO ACADÉMICO 2016/7

Nombre y apellidos del estudiante	Luis Fernández Mármol
DNI	50615501E
Universidad o institución de destino ¹	
Título del TFG	Afrontamiento: Estilos, estrategias y variables personales del alumnado novel universitario.
Tutor/a de TFG de la UMA	Ángela M ^a Muñoz Sánchez
Departamento	Psicología evolutiva y de la educación
Área de conocimiento	Psicología evolutiva y de la educación

DECLARO BAJO JURAMENTO O PROMESA:

Que los documentos presentados son originales e inéditos, no habiéndose utilizado para la evaluación de ninguna otra asignatura del plan de estudios cursado.

Esta declaración se realiza bajo la responsabilidad de quien la suscribe, a los efectos de participar en la Defensa del Trabajo de Fin de Grado.

En Málaga, a 27 de Noviembre de 2017

Firma del estudiante:

¹ Para los alumnos acogidos a programas de movilidad o que desarrollen el TFG en otra institución.

RESUMEN

El presente estudio se enmarca dentro de una línea de innovación educativa dirigida a desarrollar acciones de acogida y orientación al alumnado universitario. Entendiendo que es preciso conocer las características de dicho alumnado para diseñar programas eficaces y adecuados, este trabajo se plantea como objetivo realizar una descripción de los estilos y estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes universitarios noveles, así como su relación con las variables personales de sexo, estrés percibido, autoeficacia percibida y optimismo disposicional.

Para ello, se aplicó a una muestra de 140 alumnos de primer curso de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga la Escala de Afrontamiento de Frydenberg, así como diversos cuestionarios de personalidad.

Los resultados indicaban que los alumnos tienden a usar el estilo adaptativo, aunque la estrategia más frecuente es la de preocupación, perteneciente al estilo improductivo. Además, se observan diferencias significativas entre chicos y chicas en las estrategias utilizadas, así como relaciones entre estilos de afrontamiento y las variables personales evaluadas.

Palabras clave: Afrontamiento, Estilos, Estrategias, Estrés, Autoeficacia, Optimismo disposicional, Universitarios, Bienestar psicológico.

ABSTRACT

The aim of this work is describing coping styles and strategies in young university students, as well as their relation to gender and some personality variables; such as perceived stress, perceived self-efficacy and dispositional optimism. The sample is composed of 140 first-year students from the Faculty of Psychology of the University of Málaga. In the analysis, adaptive style is more used than inadapative, but the most used strategy ("concerning") belongs to improductive style. In addition, significant differences were found between boys and girls. The correlation between the other personal variables and the coping styles is also observed, as indicated in the previous studies.

Key words: Coping styles, coping strategies, perceived stress, perceived self - efficacy, dispositional optimism, university students, psychological well-being.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1 Marco teórico	7
1.2 Objetivos	13
2. MÉTODO	14
2.1 Muestra	14
2.2 Procedimiento	14
2.3 Instrumentos.	15
3. RESULTADOS	16
4. DISCUSIÓN	21
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24
6. ANEXOS	28

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estilos y estrategias de afrontamiento del alumnado de primero de psicología del curso académico 2016/2017 (N=140).	17
Tabla 2. Correlaciones entre los estilos de afrontamiento del alumnado de primero de psicología del curso 2016/2017. (N=140)	18
Tabla 3. Diferencias en función del sexo en estilos y estrategias de afrontamiento del alumnado de primero de psicología curso 2016/2017. (N=140)	19
Tabla 4. Correlaciones entre los estilos de afrontamiento y estrés percibido, autoeficacia percibida y optimismo disposicional. (N = 140).	20

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Marco teórico

La entrada a la vida universitaria no solo supone un cambio en la metodología de aprendizaje para muchos alumnos y alumnas, supone además un cambio a nivel personal y social, dejando atrás la adolescencia y convirtiéndose en jóvenes adultos. Es un momento crucial a nivel evolutivo y personal (Bouteyre, Maurel y Bernaud, 2006) pues, como afirman Cornejo y Lucero (2005), en la adaptación a la nueva etapa universitaria y social, la mayor parte de los problemas recae en aspectos personales, seguidos de problemas familiares, económicos y del temor al distanciamiento del contexto familiar.

La adaptación a la educación universitaria no está carente de dificultad, de modo que la conjunción de los elementos ya mencionados (cambios sociales, personales y del método de aprendizaje) con el aumento de exigencias de la enseñanza universitaria puede provocar situaciones que causen diferentes niveles de ansiedad y estrés al alumnado (Román, Ortiz y Hernández, 2008). Es aquí donde radica la importancia de los estilos y estrategias de afrontamiento del alumnado, en este caso del alumnado novel, ya que un modo de afrontamiento adecuado puede ayudar a superar esas situaciones críticas de una forma más adaptativa, reducir los niveles de estrés o ansiedad y contribuir al bienestar personal.

La influencia de los estilos y estrategias de afrontamiento en el bienestar del alumnado mantiene un interés vigente en las investigaciones (Spitz, Costantini y Baumann, 2007) pero, a pesar de que la literatura al respecto es muy amplia, no existe un consenso único en cuanto a la definición de afrontamiento. Cabe resaltar la definición del concepto de afrontamiento con más aceptación que es la de Lazarus y Folkman (1984), que lo definen como los esfuerzos conductuales y cognitivos que se desarrollan para manejar un estresor.

Desarrollado de una forma más amplia, se entiende por afrontamiento al conjunto de esquemas mentales intencionales de respuesta (cognitiva, emocional o conductual) dirigidos a manejar (dominar, tolerar, reducir, minimizar) las demandas internas y ambientales y los conflictos entre ellas, que ponen a prueba o exceden los recursos de la persona. Esta definición parte desde una perspectiva transaccional, lo que implica que el éxito de cada estrategia de

afrontamiento dependerá sobre todo de la interacción entre la situación y la estrategia (Soriano y Monsalve, 2005),

Existe una distinción entre estrategias y estilos de afrontamiento: Mientras que las estrategias de afrontamiento hacen referencia a acciones específicas y de carácter cambiante para afrontar el estrés, los estilos representan formas más estables y consistentes de afrontarlo, constantes en el tiempo. Son las estrategias de afrontamiento, por sus características cambiables y predictivas, las que han centrado las mayorías de investigaciones para su intervención (Pelechano, 1992; Soriano, 2002; Cano, Rodríguez y García, 2007).

Dentro de las estrategias de afrontamiento también existe otra distinción según la perspectiva de estudio, que se refiere a: (I) Estrategias activas o adaptativas, son aquellas cuyo guion de afrontamiento va enfocado a la resolución del problema, cambiar las circunstancias adversas, búsqueda de nuevos recursos personales, desarrollo de habilidades emocionales o de control de la situación. (II) Estrategias desadaptativas, entendemos como tal a la ausencia de estrategias de afrontamiento por parte del individuo para afrontar el problema, o uso de estrategias cuyo enfoque de actuación es la evitación o la evasión.

Esta tipología de estrategias (Krzemien, 2007), aunque lógica y práctica, contradice la definición transaccional de Lazarus y Folkman (1984) dónde el éxito de la estrategia de afrontamiento dependerá de la persona, el ambiente y la interacción entre ambos componentes.

Las investigaciones han acotado las variables y factores que correlacionan e interactúan con las estrategias de afrontamiento. La mayoría de estas investigaciones que se han realizado han tratado de analizar las estrategias enfocadas al ámbito académico, pero los resultados han demostrado que las variables personales y sociales son muy influyentes.

Asumiendo que, en el alumnado de nuevo ingreso el uso de estrategias de afrontamiento desadaptativas se relaciona con una mala adaptación a la vida universitaria (Spitz, Costantini y Baumann, 2007), vamos a considerar aquellas variables que se viene aceptando guardan relación con el afrontamiento del alumnado universitario.

En factores personales como la edad o el sexo, varios estudios han encontrado diferencias significativas entre sexos en el tipo de estrategia de afrontamiento elegida. Así, De Miguel y García (2000) y Guarino y Feldman (1995), encontraron que las mujeres se inclinaban más por el uso de estrategias de afrontamiento activas, enfocadas sobre todo a la búsqueda de apoyo social y centradas en las emociones; mientras que los hombres se decantaban más por el uso de estrategias de evitación y evasión.

Por su parte, Frydenberg y Lewis (1999), analizaron que los hombres utilizaban la búsqueda de diversiones relajantes y las distracciones más que las mujeres, focalizando estas últimas sus estrategias en la emoción. Cuando los hombres aplicaban las estrategias centradas en la emoción, sus resultados y logros académicos tenían una mejoría notable y mantenían su bienestar psicológico. En cuanto al factor de la edad, los estudios han dado bastantes resultados contradictorios entre sí, resaltando tal vez los de Parsons, Frydenberg y Poole (1996) observando que, al aumentar la edad el uso de estrategias del estilo improductivo aumenta en ambos géneros, pero especialmente en las mujeres.

Además, Figueroa, Contini, Lacunza, Levín y Estévez (2005); sugieren que el bienestar psicológico es la variable que más claramente se relaciona con el afrontamiento, por lo que es una de las más usadas como indicador del éxito de las estrategias de afrontamiento. De hecho, numerosos estudios consideran que una estrategia de afrontamiento es acertada cuando contribuye a que el bienestar de la persona mejore (Tapia, Guajardo y Quintanilla, 2008). Centrando más la revisión en la población universitaria, Fierro y Jiménez (2002), y Cornejo y Lucero (2008), encontraron en sus estudios con universitarios que el bienestar personal correlacionaba directamente con las estrategias de afrontamiento del alumnado, a diferencia y por encima de otras variables como adaptación social o locus de control. Observaron, que se producía un mayor aumento del grado de bienestar personal cuando se empleaban estrategias de afrontamiento activas o adaptativas, en concreto cuando se enfocaban en la búsqueda de apoyo social y resolución de problemas.

Otra variable que interactúa con el afrontamiento del estrés o situaciones estresantes, es la autoeficacia percibida. La autoeficacia es definida por Bandura (1997), como el juicio que realiza cada sujeto sobre las capacidades y recursos que posee para resolver un evento dado y en base a las cuales organiza y ejecuta sus actos.

La percepción subjetiva de autoeficacia en el afrontamiento es aceptada como el conjunto de creencias sobre los recursos propios de los que dispone el individuo para afrontar una situación o evento estresante de una forma eficaz y satisfactoria (Godoy-Izquierdo, Godoy, López-Chicheri, Martínez, Gutierrez, y Vázquez, 2008). Cuando estas creencias son positivas y óptimas permiten la consecución del rendimiento deseado. A un mayor nivel de autoeficacia percibida, mayor satisfacción por los logros conseguidos y los esfuerzos realizados; y una mejor autoeficacia percibida permite una visión más completa y realista de todos los recursos de los que se dispone para afrontar con éxito una situación.

Según Schunk (1995) se puede observar en sus resultados alguna conexión entre autoeficacia y afrontamiento. Un nivel de autoeficacia mayor del sujeto aumenta la satisfacción por los resultados obtenidos, así como los esfuerzos realizados para conseguirlos. Esa valoración del conjunto, más positiva, influye directamente en la elección de las estrategias de afrontamiento enfocándolas hacia estrategias más activas-adaptativas.

El optimismo es otra de las variables a analizar y es un constructo formado por las valoraciones que la persona hace de sí misma, de los recursos que posee y sobre todo de los eventos y los resultados de afrontar estos. Mas específicamente, el optimismo disposicional se entiende como la tendencia de las personas a esperar eventos positivos en su vida. De esta variable, se derivan las perspectivas optimista y pesimista (Chico, 2002; Scheier y Carver, 1985), que se define de la siguiente manera: En el enfoque optimista la persona realiza una percepción positiva de los hechos, atribuyendo lo malo a causas externas e inestables en el tiempo, tendiendo a expectativas positivas de futuro (Peterson y Seligman, 1984). En el enfoque pesimista, la persona realiza una percepción negativa de los hechos, centrándose en sus emociones negativas y atribuyendo lo malo a causas internas y estables en el tiempo, tendiendo a expectativas negativas de futuro (Peterson y Seligman, 1984).

Con el optimismo disposicional podemos conectar los conceptos de control y eficacia, completando el constructo con la percepción de control de la situación y los eventos y la eficacia de las acciones realizadas y los resultados obtenidos. En su estudio, Chico (2002) observa una correlación positiva entre el optimismo y el afrontamiento. Si la persona posee una perspectiva positiva de cara a lograr eventos con resultado positivo o la expectativa negativa de no lograrlo, repercutirá en la valoración global y afectará al tipo de estrategia usado para afrontar el problema. Así, Carver, Scheier y Weintraub (1989) afirman que, dependiendo de si la persona es optimista o pesimista, usarán diferentes estrategias de afrontamiento. Por su parte, Taylor et al. (1992) relacionan el afrontamiento y el optimismo del siguiente modo: un mayor optimismo otorga una mayor percepción de control sobre los eventos estresantes, por lo que mejora la visión global de la situación para desarrollar estrategias de afrontamiento más adaptativas.

La revisión de los eventos estresantes que demandan del estudiante un afrontamiento óptimo para superarlas con satisfacción, está conectada con la percepción del estrés que tiene la persona. La necesidad de afrontamiento nace cuando se hace un reconocimiento de los eventos, que se desarrollan en nuestra vida y surge una tensión fruto de la descompensación entre la percepción de las demandas que nos exige el evento y la valoración de los recursos personales con los que cuenta la persona para superarlos (Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez, 2003; Chico, 2002).

En las últimas décadas, el estrés puede considerarse una de las “emociones” más comunes y conocidas entre la sociedad. A pesar de los numerosos estudios que se han llevado a cabo sobre el estrés, sigue siendo un campo de investigación que suscita mucho interés.

Cada persona tiene su propia percepción de los factores potencialmente estresantes y, de igual manera, cada persona ha desarrollado su propio sistema de afrontamiento del estrés, en el que influyen variables propias y personales.

Es por ello que resulta complicado dar una respuesta simple en cuanto al concepto de estrés. En este trabajo, mencionaremos la definición de Lazarus y Folkman (1986) que entienden el estrés como un proceso que incluye tanto los estresores como las respuestas al mismo, así como la interacción que se produce entre la persona y el ambiente (ambiente estresor, se entiende). Esta definición de Lazarus y Folkman (1986) implica que “el estrés

psicológico es el resultado de una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por este como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar”.

El estrés, en la mayor parte de los casos es relacionado con situaciones o experiencias desagradables y malas. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, el estrés no es malo ni destructivo en sí mismo; un punto subjetivo y personal de estrés es óptimo para un mayor funcionamiento y eficacia en las funciones de las personas.

De forma resumida, el estrés es el conjunto de factores estresantes nacidos de la tensión entre las demandas del ambiente y los recursos del individuo. Según el grado o nivel en que estas demandas superen los recursos personales, el estrés pasará de tener un punto óptimo para el funcionamiento a ser desadaptativo y dañino para el bienestar de la persona.

Moviendo el foco de análisis al campo que nos interesa, la mayor parte de los estudios sobre estrés en jóvenes y estudiantes han sido guiados hacia el estrés académico y su relación con los periodos de evaluación, así como los programas de reducción de estrés han estado centrados en el estrés producido por la exposición a situaciones o períodos de examen (Fernández González, González-Hernández, y Trianes-Torres, 2015; Hernández, Pozo y Pablo, 1994).

Aunque parece que el componente “período de exámenes” es importante en la conceptualización del estrés académico, estamos constatando a lo largo del trabajo que la relación afrontamiento-estrés es compleja y en ella intervienen factores sociales, personales y académicos. El estudiante novel universitario, población sobre la que trabajará esta investigación, se ve envuelto en una situación de cambio y desconocida, en la que se le presentan nuevas demandas, exigencias, incertidumbres y sus recursos personales suelen ponerse a prueba hasta llevarlos al límite con bastante frecuencia (Álvarez, 2005).

Con la idea de que es normal que de por sí el comienzo de la etapa universitaria sea estresante para el alumno, se relaciona el trabajo de Fisher y Hood (1987) en el que, tras un estudio longitudinal con población universitaria, los alumnos mostraban un incremento de los niveles de depresión, pérdida de concentración, obsesión; tras un período lectivo de seis

semanas en la universidad. Además, informaban de altos niveles de estrés desde el comienzo del curso, aunque aún no habían tenido oportunidad de realizar ningún tipo de evaluación oficial.

Los estudios realizados hasta ahora, demuestran pues que el estrés en el campo del afrontamiento, no sólo está ligado al factor académico (exámenes) en sí mismo, sino que está relacionado con todos los ámbitos de la vida del alumnado que se ven afectados por el comienzo de la etapa universitaria.

1.2 Objetivos

A la vista de la revisión efectuada, podemos decir que el alumnado universitario novel se enfrenta a una situación de constante cambio en los diferentes contextos personales, educativos y sociales. Estos cambios modifican las demandas y carencias del alumnado universitario por lo que se hace preciso actualizar mediante una revisión las características del estudiante universitario, sus estrategias de afrontamiento actuales para comprobar si la balanza de las diferentes variables que influyen en la adaptación al contexto universitario se han modificado e, incluso; poder analizar la conveniencia de implantar o modificar los programas de entrenamiento en afrontamiento como forma de prevención de problemas de ajuste más graves.

Dentro de una línea de innovación e investigación más grande, dirigida a conocer las necesidades actuales del alumnado y así mejorar los programas de orientación y acogida que se llevan a cabo para ellos (Lino y Muñoz, 2013; Lino, 2016; Muñoz et al, 2014) , se enmarca este trabajo, cuyo objetivo es conocer y describir los estilos y estrategias de afrontamiento para adaptarse al contexto universitario que utiliza el alumnado de primer curso universitario así como sus variables personales, en concreto, el estrés percibido, la autoeficacia percibida y optimismo disposicional. Por ello, se proponen los siguientes objetivos:

Objetivo 1: Análisis de los estilos y estrategias de afrontamiento del alumnado novel de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga:

- Objetivo 1.1: Descripción y análisis de los estilos y estrategias de afrontamiento usadas por el alumno novel universitario.

- Objetivo 1.2: Análisis de las Correlaciones existentes entre los estilos de afrontamiento del alumnado novel universitario.
- Objetivo 1.3: Comparación de los estilos y estrategias de afrontamiento del alumnado de primer curso universitario, en función del sexo.

Objetivo 2: Análisis de las relaciones entre las variables personales (estrés percibido, autoeficacia percibida, optimismo disposicional) y los estilos de afrontamiento.

- Objetivo 2.1: Análisis de la relación entre estrés percibido y los estilos de afrontamiento.
- Objetivo 2.2: Análisis de la relación entre la autoeficacia percibida y los estilos de afrontamiento.
- Objetivo 2.3: Análisis de la relación entre el optimismo disposicional y los estilos de afrontamiento.

2. MÉTODO

La investigación realizada con el alumnado novel de la Facultad de Psicología de la universidad de Málaga, consiste en un análisis descriptivo y correlacional que permita dar respuesta a los objetivos planteados

2.1 Muestra

Los participantes del estudio fueron 140 alumnos y alumnas de primer curso del grado de psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga, del curso 2016/2017, de los que 29 son chicos y 111 chicas. La edad media de los sujetos es de 20.93 años (DT = 5.3). El alumnado participante procede de diferentes grupos-clase (grupo B= 39 alumnos; grupo C= 51 y grupo D= 50).

2.2 Procedimiento

Se elaboró un cuadernillo con los cuestionarios necesarios para medir las variables a investigar (Anexo I), estos cuestionarios eran: Escala de afrontamiento para adolescentes (ACS), Escala de estrés percibido (PSS), Escala de autoeficacia general (EAG) y el test de orientación vital (OV). El cuadernillo fue cumplimentado de forma anónima por los 140 estudiantes en horario de clases. En dicho cuadernillo, se les solicitaba además que

proporcionaran la información sobre edad, sexo, curso. La duración de dicha sesión fue de 20 minutos.

2.3 Instrumentos.

Los instrumentos que se usaron son los que a continuación se describen.

- Escala de afrontamiento para Adolescentes (Adolescent Coping Scale, ACS; Frydenberg y Lewis, 1993; adaptación española de Pereña y Seisdedos, 1996). Este cuestionario está constituido por 80 ítems, 79 cerrados de escala tipo Likert de 5 alternativas (siendo 1 “no lo hago” y 5 “lo hago casi siempre”) y un ítem abierto. Este cuestionario da información sobre 3 estilos de afrontamiento con 18 subescalas correspondientes a estrategias de afrontamiento, que son:
 - a) Afrontamiento dirigido a la resolución del problema: Cuyas estrategias son concentrarse en resolver el problema, buscar diversiones relajantes, distracción física, esforzarse y tener éxito, y fijarse en lo positivo.
 - b) Afrontamiento dirigido a la relación con los demás: Cuyas estrategias son buscar apoyo social, invertir en amigos íntimos, buscar apoyo espiritual, buscar ayuda profesional, buscar pertenencia y acción social.
 - c) Afrontamiento improductivo: Cuyas estrategias son preocuparse, hacerse ilusiones, no afrontamiento, evitar el problema, reducción de la tensión, reservarlo para sí y autoinculparse.

La consistencia interna (Alpha de Cronbach) de esta escala para este estudio es de 0.86

- Escala de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale, PSS; Cohen, et al., 1983; adaptación española de Remor y Carroble, 2001). Cuestionario compuesto por 14 ítems de Likert de cinco alternativas (desde 0 “nunca” a 4 “muy a menudo”), que evalúa el estrés percibido durante el último mes. La puntuación total va de 0 a 56, siendo la suma de los ítems más los ítems invertidos (4, 5, 6, 7, 10 y 13). A mayor puntuación, mayor nivel de estrés percibido. Este cuestionario tiene una consistencia interna (Alpha de Cronbach) de 0.89 para este estudio.

- Escala de Autoeficacia General (General Self-Efficacy Scale, GSE; Jerusalem y Schwaezer, 1981; adaptación española de Bäßler et al., 1993). Este cuestionario está formado por 10 ítems de escala tipo Likert con rango desde 0 “En absoluto” a 3 “Totalmente”. Evalúa el sentimiento de competencia personal para resolver eficazmente una gran variedad de situaciones estresantes. Este cuestionario tiene una consistencia interna (Alpha de Cronbach) de 0.85 para este estudio.
- Test de Orientación Vital Revisado (Life Orientation Test-Revised, LOT-R; Scheier, Carver y Bridges, 1994; adaptación española de Ferrando et al., 2002). Es un cuestionario que evalúa las diferencias individuales en cuanto optimismo y pesimismo. Consiste en diez ítems: El 1, el 4 y el 10 se refieren a optimismo; el 3, el 7 y el 9, a pesimismo; y se incluyen cuatro ítems de relleno para intentar disimular el propósito de la prueba. Cada ítem se califica de 0 a 4 (0 = muy en desacuerdo; 1 = en desacuerdo; 2 = ni en desacuerdo ni de acuerdo; 3 = de acuerdo; y 4 = muy de acuerdo). Para obtener la puntuación total han de invertirse los valores de los ítems referidos a pesimismo (3, 7 y 9) y sumarse entonces los valores de los seis ítems correspondientes a optimismo y pesimismo (1, 3, 4, 7, 9 y 10). Este cuestionario tiene una consistencia interna (Alpha de Cronbach) de 0.74 para este estudio.

3. RESULTADOS

Para el análisis de los datos se han calculado las pruebas de: Estadísticos descriptivos, correlación de Pearson, t de Student para muestras independientes y el estadístico *d* de Cohen (se ha usado el programa estadístico IBM SPSS versión 22). Los resultados obtenidos son exponen a continuación siguiendo el orden de los objetivos planteados.

Objetivo 1

Objetivo 1.1:

Tabla 1. Estilos y estrategias de afrontamiento del alumnado de primero de psicología del curso académico 2016/2017 (N=140).

<i>Estilos y Estrategias de afrontamiento</i>	<i>Estadísticos</i>	
	M	DT
Estilo relación con los demás	56,72	9,85
Apoyo social	73,65	15,49
Apoyo espiritual	37,50	11,92
Ayuda profesional	57,00	16,35
Invertir en amigos íntimos	61,74	14,77
Buscar pertenencia	66,25	13,86
Acción social	44,21	12,57
Estilo resolución del problema	68,29	9,91
Diversión relajante	70,61	13,82
Distracción física	58,66	23,75
Fijarse en lo positivo	62,39	13,89
Resolver el problema	76,34	11,84
Esfuerzo y éxito	73,42	11,29
Estilo improductivo	53,02	9,57
Hacerse ilusiones	56,68	13,02
No afrontamiento	40,08	13,36
Reducción Tensión	43,77	14,61
Ignorar el problema	39,64	14,98
Autoinculparse	61,92	18,66
Reservarlo para sí mismo	52,60	17,77
Preocuparse	76,45	11,79

Como puede observarse en la Tabla 1, entre los estilos de afrontamiento usados por el alumnado novel, el más usado es el “estilo dirigido a la resolución del problema” (M = 68.29; DT = 9.91), seguido del “estilo dirigido a la relación con los demás” (M = 56.72; DT = 9.85) y por último del “estilo improductivo” (M = 53.02; DT = 9.57). En cuanto a las estrategias de

afrontamiento, las 5 estrategias más utilizadas por estos son: “Preocuparse” ($M = 76.45$; $DT = 11.79$), “Resolver el problema” ($M = 76.34$; $DT = 11.84$), “Apoyo social” ($M = 73.65$; $DT = 15.49$), “Esfuerzo y éxito” ($M = 73.42$; $DT = 11.29$) y “Diversión relajante” ($M = 70.61$; $DT = 13.82$).

- Objetivo 1.2: Correlaciones existentes entre los estilos de afrontamiento del alumnado novel universitario.

Tabla 2. Correlaciones entre los estilos de afrontamiento del alumnado de primero de psicología del curso 2016/2017. ($N=140$)

	Estilo resolución problemas	Estilo relación con los demás	Estilo improductivo
Estilo resolución de problemas	-	-	-
Estilo relación con los demás	.538**	-	-
Estilo improductivo	-.249**	-.006	-

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como puede observarse en la tabla 2, existe una correlación positiva entre los estilos de afrontamiento “resolución del problema” y “relación con los demás” ($r = .538$, $p = .00$). También existe una correlación negativa entre los estilos “resolución del problema” y “estilo improductivo” ($r = -.249$, $p = .003$).

- Objetivo 1.3:

Tabla 3. Diferencias significativas en función del sexo en estilos y estrategias de afrontamiento del alumnado de primero de psicología curso 2016/2017. (N=140)

Estilos y Estrategias	Chicos		Chicas		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	DT	M	DT		
E. improductivo	49.34	7.43	53.98	9.86	-2.39	.020
Apoyo social	66.98	14.65	75.42	15.28	2.69	.025
Hacerse ilusiones	52.27	13.60	57.83	12.68	-2.07	.04
Reducir tensión	37.51	14.15	45.40	14.34	-2.64	.009
Autoinculparse	55.86	14.82	63.51	19.28	-1.98	.049
Preocuparse	70.62	12.84	77.98	11.06	-3.08	.002

Los resultados reflejan, que, en cuanto estilos de afrontamiento en función del sexo, existe una diferencia significativa en el “estilo improductivo” $t_{(138)} = -2.39, p = .020, d$ de Cohen = .52, $r = .25$, siendo más alta en las chicas (M = 53.98, DT = 9.86) que en los chicos (M = 49.34, DT = 7.43), con un tamaño del efecto medio.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento se refiere, se han observado también diferencias entre chicos y chicas en algunas de ellas. En la estrategia de “apoyo social” $t_{(138)} = 2.698, p = .025, d$ de Cohen = .56, $r = .27$; las chicas tienen una puntuación mayor (M = 75.42, DT = 15.28) que los chicos (M = 66.98, DT = 14.65) con un tamaño de efecto medio.

En la estrategia de “hacerse ilusiones” $t_{(138)} = -2.07, p = .04, d$ de Cohen = .42, $r = .20$; las chicas obtienen una puntuación mayor (M = 57.83, DT = 12.68) que los chicos (M = 52.27, DT = 13.60) con un tamaño de efecto pequeño.

En la estrategia “reducción de la tensión” $t_{(138)} = -2.64$, $p = .009$, d de Cohen = .55, $r = .26$; obteniendo las chicas una puntuación mayor ($M = 45.40$, $DT = 14.34$) que los chicos ($M = 37.51$, $DT = 14.15$), con un tamaño de efecto medio.

En la estrategia “autoinculparse” $t_{(138)} = -1.986$, $p = .049$, d de Cohen = .44, $r = .21$; obteniendo las chicas una puntuación mayor ($M = 63.51$, $DT = 19.28$) que los chicos ($M = 55.86$, $DT = 14.82$), con un tamaño de efecto pequeño.

En la estrategia “preocuparse” $t_{(138)} = -3.083$, $p = .002$, d de Cohen = .61, $r = .29$; obteniendo las chicas una puntuación mayor ($M = 77.98$, $DT = 11.06$) que los chicos ($M = 70.62$, $DT = 12.84$), con un tamaño de efecto medio.

Objetivo 2:

Tabla 4. Correlaciones significativas entre los estilos de afrontamiento y estrés percibido, autoeficacia percibida y optimismo disposicional. ($N = 140$).

Estilos de afrontamiento	Variables personales		
	Estrés percibido	Autoeficacia percibida	Optimismo disposicional
Resolución Problema	-.345**	.504**	.337**
Improductivo	.614**	-.423**	-.418**
Relación con los demás	-	.233**	-

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

- Objetivo 2.1:

Como puede observarse, existe una correlación negativa ($r = -.345$), entre el estilo de afrontamiento “resolución del problema” y el estrés percibido. También hay una correlación positiva $r = .614$, entre el estrés percibido y el estilo de afrontamiento “Improductivo”.

- Objetivo 2.2:

Analizando los resultados, se observa una correlación positiva ($r = .504$ y $r = .233$), entre los estilos de afrontamiento “resolución del problema”, “relación con los demás” y la

autoeficacia percibida. También hay una correlación negativa ($r = -.423$), entre el estilo “improductivo” y la autoeficacia percibida.

- Objetivo 2.3:

Como puede observarse, existe una correlación positiva ($r = .337$), entre el estilo de afrontamiento “resolución de problemas” y el optimismo disposicional. También hay una correlación negativa ($r = -.418$), entre el estilo “improductivo” y el optimismo disposicional.

4. DISCUSIÓN

El presente estudio pretendía analizar los recursos de afrontamiento del alumnado de primer curso de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga, en el curso 2016/2017. Este análisis consistía en realizar una descripción de las estrategias y estilos de afrontamiento, así como un estudio de su relación con las variables personales de estrés percibido, autoeficacia percibida y optimismo disposicional. Como se menciona en los objetivos, este trabajo se encuentra dentro de una línea de investigación mayor de innovación educativa, que pretende desarrollar medidas de acogida e integración para los estudiantes, llevadas a cabo por iguales (Muñoz et al, 2014). Los resultados obtenidos pretenden ayudar no solo a conocer mejor las características del alumnado novel, sino a contribuir a la mejora o desarrollo de los planes de orientación que en la Facultad de Psicología de la UMA se realizan.

Con respecto a los objetivos planteados y los resultados obtenidos, observamos que: El alumnado de primer curso de este estudio tiende más al uso de estilos de afrontamiento activos o adaptativos. Sin embargo, es curioso que a pesar de que puntúan más alto en estilos adaptativos, la estrategia de afrontamiento más usada es la de “preocuparse”, perteneciente al estilo desadaptativo. Que el alumnado de primer curso tienda más a la estrategia de preocupación puede estar relacionado con los procesos ansiosos (pues la preocupación es uno de los componentes principales en los procesos de ansiedad. O'Neill, 1985) ya que, en un contexto de novedad y adaptación a la vida universitaria puede causar diferentes niveles o picos de ansiedad (Román, Ortiz y Hernández, 2008) que afectan al estudiante. También es importante tener en cuenta el alto nivel de feminización de la muestra.

Se resalta así la importancia de los programas de orientación y afrontamiento que en la UMA se llevan a cabo (Muñoz et al., 2014), para ofrecerle al estudiante los recursos y herramientas necesarias para que desarrolle estrategias de afrontamiento más adaptativas y eficaces que la de preocupación. Una limitación de este es no haber podido conocer los niveles de ansiedad estado/rasgo del estudiante novel.

También podemos observar en las correlaciones entre los diferentes estilos de afrontamiento como una puntuación elevada en el estilo “resolución de problemas” correlaciona con una puntuación alta en el estilo “relación con los demás”, mientras que una puntuación elevada del estilo “improductivo” correlaciona con una puntuación baja del estilo “resolución de problemas. Este resultado es coherente si pensamos que un mayor uso del estilo “improductivo” es incompatible con las estrategias del estilo “resolución del problema”, mientras que el estilo “relación con los demás” puede servir de complemento y apoyo para la resolución del problema y sus estrategias de afrontamiento. Esta información nos sirve para fundamentar y validar el trabajo en los talleres de afrontamiento (Lino, 2016) ya que en estos no solo se trabaja el aprendizaje y uso de estrategias adaptativas, sino que también se fomenta directa e indirectamente el uso de estrategias relacionadas con el apoyo social.

Respecto a las diferencias entre chicos y chicas, los resultados de estudios anteriores (De Miguel y García, 2000; y Guarino y Feldman, 1995; Frydenberg y Lewis, 1999) indican que los chicos tienden más a estrategias evitativas y las chicas más a estrategias de apoyo social y emocional. Con los resultados obtenidos, se comprueba como las chicas obtienen una mayor puntuación en la estrategia de apoyo social, sin embargo, a diferencia de los estudios anteriores también obtienen una mayor puntuación en el estilo improductivo (así como en todas las estrategias que componen ese estilo, siendo especialmente significativa la diferencia en la estrategia preocuparse), mientras que los chicos no obtienen una mayor puntuación en la estrategia de evitación.

Con la información recogida, no podemos encontrar una explicación a porque las chicas han puntuado más en el estilo evitativo, tal vez están influenciadas por alguna variable de género o ambiental. Este resultado nos servirá de guía para la aplicación de los talleres de

afrontamiento y trabajar con los enfoques de que ellos tienden menos a usar estilos improductivos y ellas a usar más estilos de apoyo social.

En cuanto a las variables personales y su relación con los estilos de afrontamiento, se comprueban los resultados en estudios anteriores respecto a la percepción de estrés (Lazarus y Folkman 1986) que correlaciona con una menor puntuación en el estilo “resolución de problemas”; y una puntuación alta en autoeficacia percibida (Schunk, 1995) y optimismo (Carver, Scheier y Weintraub, 1989) correlacionan con una mayor puntuación del estilo “resolución de problemas”. Estas correlaciones pueden ayudar a reforzar la idea de la inclusión en los talleres de afrontamiento de módulos aplicados a estas variables personales y al afrontamiento, siendo útil por ejemplo un módulo que tratase el enfoque del afrontamiento desde el optimismo. Además, el conocimiento de estas relaciones nos puede ayudar a trabajar en estas variables personales de los alumnos. De tal forma, aunque nosotros no podamos acceder por ejemplo a la autopercepción sobre su eficacia u optimismo, gracias a estas relaciones si que podemos tratar de trabajarlas dentro de los límites de cada persona, a través del aprendizaje de estilos de afrontamiento más adaptativos.

Este enfoque de trabajo en las variables personales además de los estilos y estrategias de afrontamiento, se enlaza perfectamente con los objetivos últimos de los programas de afrontamiento. Estos no solo son de vital importancia para ayudar a la evolución personal del alumnado, para que tanto en su vida personal como en su futura vida profesional puedan resolver de la forma más eficaz posible los eventos adversos y mantener su bienestar personal, sino que, además son doblemente importantes en una carrera como es la de Psicología. Los estudiantes de Psicología tendrán que realizar en su futuro profesional (ya sea clínico, social o educativo) labores de enseñanza de estilos de afrontamiento; desempeño que ejercerán de forma más eficaz si su conocimiento sobre ese campo es mayor y han sabido aplicárselo a ellos mismos. Por ello es importante que desde las instituciones universitarias se de apoyo a la labor de los programas de orientación y afrontamiento que se llevan a cabo en las universidades, otorgándole a los alumnos los conocimientos y recursos necesarios para que desarrollen estilos y estrategias de afrontamiento más eficaces y adaptativos, además de mejorar su adaptación a la vida universitaria.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Pérez, P. R. (2005). La tutoría y la orientación universitaria en la nueva coyuntura de la enseñanza superior. *Contextos educativos*, (8), 281.
- Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1992). Modeling cognitive adaptation: a longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. *Journal of personality and social psychology*, 63(6), 989
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 63-93.
- Bouteyre, E., Maurel, M. y Bernaud, J. L. (2006). Daily hassles and depressive symptoms among first year psychology students in France: The role of coping and social support. *Stress and Health*, 2, 93-99.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H. y Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la PUCP*, 2(2), 363-392.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of personality and social psychology*, 56(2), 267.
- Chico, E. (2002). Optimismo disposicional como predictor de estrategias de afrontamiento. *Psicothema*, 14(3), 544-550.
- Cornejo, M. y Lucero, M. C. (2005). Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento. *Fundamentos en Humanidades*, 2 (12), 143-153.
- Cornejo, M., Lucero, M. C., & Tapia, M. L. (2008). estilos cognitivos en estudiantes de psicología. In *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Cano, F. J., Rodríguez, L. y García, J. (2007). Adaptación española del Inventario de Estrategias de afrontamiento. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 35 (1), 29-39.

- De Miguel, A. y García, L. (2000). Estrategias de afrontamiento: un estudio comparativo con enfermos físicos crónicos y personas sin enfermedad crónica. *Análisis y Modificación de Conducta*, 26 (105), 29-55.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Fernández González, L., González-Hernández, A., & Trianes-Torres, M. V. (2015). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13, 111-130.
- Fierro, C. y Jiménez, J. A. (2002). Bienestar, variables personales y afrontamiento en jóvenes. *Escritos de Psicología*, 6, 85-91.
- Figueroa, M. I., Contini, N., Lacunza, A., Levín, M. y Estévez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de Psicología*, 21 (1), 66-72.
- Fisher, S. y Hood, B. (1987). The stress of the transition to university: A longitudinal study of psychological disturbance, absent-mindedness and vulnerability to homesickness. *British Journal of Psychology*, 78 (4), 425-441.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1999). Things don't get better just because you're older: A case for facilitating reflection. *British Journal of Educational Psychology*, 69(1), 81-94.
- Godoy-Izquierdo, D., Godoy, J. F., López-Chicheri, I., Martínez, A., Gutiérrez, S. y Vázquez, L. (2008). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia para el Afrontamiento del Estrés (EAEAE). *Psicothema*, 20, 155-165.
- Guarino, L. y Feldman, L. (1995). Estilos de afrontamiento a eventos estresantes en una muestra de estudiantes universitarios. *Comportamiento*, 4, 25-45.
- Hernández, J. M., Polo, A. y Pozo, C. (1996). *Inventario de Estrés Académico*. Madrid: Servicio de Psicología Aplicada U.A.M.
- Krzemien, D. (2007). Estilos de personalidad y afrontamiento situacional frente al envejecimiento en la mujer. *Revista Interamericana de Psicología*, 41 (2), 139-150.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

- Lino, R. M. y Muñoz, A. (noviembre de 2013). *Afronta-T: desarrollo de competencias a través de una metodología cooperativa*. Póster presentado en Congreso Andaluz y Estatal de Orientación Educativa, Granada.
- Lino Carmona, R. M. (2016). AFRONTA-T: Una experiencia innovadora con el alumnado de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga. Tesis doctoral sin publicar.
- Luszczynska, A., Scholz, U. y Schwarzer, R. (2005). The General Self-Efficacy Scale: Multicultural Validation Studies. *The Journal of Psychology*, 139 (5), 439-457.
- Muñoz, A., Sánchez, A., García, M. B., Fernández-Baena, F. J., Bernedo, I., Portillo, R., Hidalgo, S. (2014). La Orientación en el nuevo plan de estudios de Psicología: un proyecto basado en la cooperación entre iguales. En A. Muñoz (Coord), *Recursos y Experiencias de Innovación Educativa en el Contexto Universitario* (pp. 15-34). Málaga: Publicaciones y Divulgación Científica. Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Málaga.
- O'Neill, J. (1985). The trend in the male-female wage gap in the United States. *Journal of Labor Economics*, 3(1, Part 2), S91-S116.
- Parsons, A., Frydenberg, E. y Poole, C. (1996). Overachievement and coping strategies in adolescent males. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 109-11.
- Pelechano, V. (1992). Personalidad y estrategias de afrontamiento en pacientes crónicos. *Análisis y Modificación de Conducta*, 18 (58), 167-201.
- Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (1984). Causal explanations as a risk factor for depression: Theory and evidence. *Psychological Review*, 91, 347-374.
- Polo, A. Hernández, J. M. y Pozo, C. (1996). Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Ansiedad y Estrés*, 2, 159-172.
- Román, C. A., Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (7), 1-8.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health psychology*, 4(3), 219.

- Schunk, D. H. (1995). Inherent details of self-regulated learning include student perceptions. *Educational psychologist*, 30(4), 213-216.
- Soriano, J. (2002). Reflexiones sobre el concepto de afrontamiento en psicooncología. *Boletín de Psicología*, 75, 73-85.
- Soriano, J. y Monsalve, V. (2005). El afrontamiento del dolor crónico. *Boletín de Psicología*, 84, 91-107.
- Spitz, E., Costantini, M. L. y Baumann, M. (2007). Détresse psychologique et stratégies de coping des étudiants en première année universitaire. Stress et violence à l'école. *Revue-francophone-du-stress-et-du-trauma*, 7 (3), 217-225.
- Tapia, A., Guajardo, C. y Quintanilla, A. C. (2008). Estilos cognitivos en el bienestar y el estrés. *Revista Mexicana de Psicología, Número Especial*, 388-389.
- Taylor SE, Kemeny ME, Aspinwall LG, Schneider SG, Rodriguez R, Herbert M. Optimism, coping, psychological distress, and high-risk sexual behavior among men at risk for acquired immunodeficiency syndrome (AIDS) *Journal of Personality and Social Psychology*. 1992; 63:460–473

6. ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario sobre los estilos y estrategias de afrontamiento y las variables estrés percibido, autoeficacia percibida y optimismo disposicional.

ACS

GRUPO:

SEXO:

EDAD:

En este cuestionario encontrarás una serie de frases diferentes con las que los estudiantes suelen hacer frente *a problemas o situaciones de fracaso en alguna asignatura*. Por favor, señala, rodeando la casilla correspondiente, lo que tú sueles hacer para enfrentarte a tales dificultades.

- 1 No lo hago
- 2 Lo hago pocas veces
- 3 Lo hago algunas veces
- 4 Lo hago a menudo
- 5 Lo hago casi siempre

Recuerda, no hay respuestas buenas ni malas. No te detengas demasiado en cada frase y contesta señalando el número que mejor defina lo que tú haces.

1. Hablar con otros para saber lo que ellos/as harían si tuviesen el mismo problema	1	2	3	4	5
2. Dedicarme a resolver lo que está provocando el problema	1	2	3	4	5
3. Seguir con mis tareas como es debido	1	2	3	4	5
4. Preocuparme por mi futuro	1	2	3	4	5
5. Reunirme con mis amigos/as	1	2	3	4	5
6. Producir una buena impresión en las personas que me importan	1	2	3	4	5
7. Esperar que ocurra lo mejor	1	2	3	4	5
8. No puedo hacer nada para resolver el problema, así que no hago nada	1	2	3	4	5
9. Llorar o gritar	1	2	3	4	5
10. Organizar una acción o petición en relación con mi problema	1	2	3	4	5
11. Ignorar el problema	1	2	3	4	5

12. Criticarme a mí mismo/a	1	2	3	4	5
13. Guardar mis sentimientos para mí solo/a	1	2	3	4	5
14. Dejar que Dios se ocupe de mi problema	1	2	3	4	5
15. Acordarme de todos los que tienen problemas peores, de forma que el mío no parezca tan grave	1	2	3	4	5
16. Pedir consejo a una persona competente	1	2	3	4	5
17. Encontrar una forma de relajarme; por ejemplo, oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión.	1	2	3	4	5
18. Hacer deporte	1	2	3	4	5
19. Hablar con otros para apoyarnos mutuamente	1	2	3	4	5
20. Dedicarme a resolver el problema poniendo en juego todas mis capacidades	1	2	3	4	5
21. Asistir a clase con regularidad	1	2	3	4	5
22. Preocuparme por mi felicidad	1	2	3	4	5
23. Llamar a un amigo/a íntimo	1	2	3	4	5
24. Preocuparme por mis relaciones con los demás	1	2	3	4	5
25. Desear que suceda un milagro	1	2	3	4	5
26. Simplemente, me doy por vencido/a	1	2	3	4	5
27. Intentar sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando drogas (no medicamentos)	1	2	3	4	5
28. Organizar un grupo que se ocupe del problema	1	2	3	4	5
29. Ignorar conscientemente el problema	1	2	3	4	5
30. Darme cuenta de que yo mismo me hago difíciles las cosas	1	2	3	4	5
31. Evitar estar con la gente	1	2	3	4	5
32. Pedir ayuda y consejo para que todo se resuelva	1	2	3	4	5
33. Fijarme en el aspecto positivo de las cosas y pensar en las cosas buenas	1	2	3	4	5
34. Conseguir ayuda o consejo de un profesional	1	2	3	4	5
35. Salir y divertirme para olvidar mis dificultades	1	2	3	4	5

36. Mantenerme en forma y con buena salud	1	2	3	4	5
37. Buscar ánimo en otros	1	2	3	4	5
38. Considerar otros puntos de vista y tratar de tenerlos en cuenta	1	2	3	4	5
39. Trabajar intensamente	1	2	3	4	5
40. Preocuparme por lo que está pasando	1	2	3	4	5
41. Empezar una relación personal estable	1	2	3	4	5
42. Tratar de adaptarme a mis amigos/as	1	2	3	4	5
43. Esperar que el problema se resuelva por sí solo	1	2	3	4	5
44. Me pongo malo/a	1	2	3	4	5
45. Trasladar mis frustraciones a otros	1	2	3	4	5
46. Ir a reuniones en las que se estudia el problema	1	2	3	4	5
47. Borrar el problema de mi mente	1	2	3	4	5
48. Sentirme culpable	1	2	3	4	5
49. Evitar que otros se enteren de lo que me preocupa	1	2	3	4	5
50. Leer un libro sagrado o de religión	1	2	3	4	5
51. Tratar de tener una visión alegre de la vida	1	2	3	4	5
52. Pedir ayuda a un profesional	1	2	3	4	5
53. Buscar tiempo para actividades de ocio	1	2	3	4	5
54. Ir al gimnasio a hacer ejercicio	1	2	3	4	5
55. Hablar con otros sobre mi problema para que me ayuden a salir de él	1	2	3	4	5
56. Pensar en lo que estoy haciendo y por qué	1	2	3	4	5
57. Triunfar en lo que estoy haciendo	1	2	3	4	5
58. Inquietarme por lo que me pueda ocurrir	1	2	3	4	5
59. Tratar de hacerme amigo íntimo de un chico/a	1	2	3	4	5
60. Mejorar mi relación personal con los demás	1	2	3	4	5
61. Soñar despierto que las cosas irán mejor	1	2	3	4	5
62. No tengo forma de afrontar la situación	1	2	3	4	5
63. Cambiar las cantidades de lo que como, bebo o duermo	1	2	3	4	5

64. Unirme a gente que tiene el mismo problema	1	2	3	4	5
65. Aislarme del problema para poder evitarlo	1	2	3	4	5
66. Considerarme culpable	1	2	3	4	5
67. No dejar que otros sepan cómo me siento	1	2	3	4	5
68. Pedir a Dios que cuide de mí	1	2	3	4	5
69. Estar contento de cómo van las cosas	1	2	3	4	5
70. Hablar del tema con personas competentes	1	2	3	4	5
71. Conseguir apoyo de otros, como mis padres o amigos	1	2	3	4	5
72. Pensar en distintas formas de afrontar el problema	1	2	3	4	5
73. Dedicarme a mis tareas en vez de salir	1	2	3	4	5
74. Inquietarme por el futuro del mundo	1	2	3	4	5
75. Pasar más tiempo con el chico/a con quien suelo salir	1	2	3	4	5
76. Hacer lo que quieren mis amigos/as	1	2	3	4	5
77. Imaginar que las cosas van a ir mejor	1	2	3	4	5
78. Sufro dolores de cabeza o estómago	1	2	3	4	5
79. Encontrar una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar, gritar, beber, tomar drogas.	1	2	3	4	5
80. Anota cualquier otra cosa que sueles hacer para afrontar tus problemas o situaciones de fracaso en alguna asignatura.					

PSS

Las preguntas en esta escala hacen referencia a tus sentimientos y pensamientos durante el **último mes**. En cada caso, por favor indica con una “X” cómo te has sentido o has pensado en cada situación.

	Nunca	Casi nunca	De vez en cuando	A menudo	Muy a menudo
1. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
2. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida?	0	1	2	3	4
3. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido nervioso o estresado?	0	1	2	3	4
4. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	0	1	2	3	4
5. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que ha afrontado efectivamente los cambios importantes que han estado ocurriendo en su vida?	0	1	2	3	4
6. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado seguro sobre su capacidad para manejar sus problemas personales?	0	1	2	3	4
7. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las cosas le van bien?	0	1	2	3	4
8. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que no podía afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	0	1	2	3	4
9. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?	0	1	2	3	4
10. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido que tenía todo bajo control?	0	1	2	3	4
11. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control?	0	1	2	3	4
12. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por hacer?	0	1	2	3	4
13. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo?	0	1	2	3	4

14. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas?

0 1 2 3 4

EAG

A continuación, vas a leer una serie de afirmaciones sobre sentimientos que se experimentan al enfrentarnos a situaciones problemáticas o estresantes.

Responde marcando con una cruz el número que más se ajuste a tu experiencia personal teniendo en cuenta que 1 significa que la descripción que se ofrece no corresponde en absoluto a tu experiencia, y el 4 significa que se ajusta totalmente a lo que te sucede.

		En absoluto	Pocas veces	A menudo	Totalmente
1.	Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga	0	1	2	3
2.	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente	0	1	2	3
3.	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	0	1	2	3
4.	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados	0	1	2	3
5.	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas	0	1	2	3
6.	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles	0	1	2	3
7.	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo	0	1	2	3
8.	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	0	1	2	3
9.	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer	0	1	2	3
10.	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo	0	1	2	3

CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN VITAL

A continuación, vas a leer una serie de afirmaciones responde marcando con una cruz el número que más se ajuste a tu experiencia personal teniendo en cuenta que 1 significa que la descripción que se ofrece no corresponde en absoluto a tu experiencia, y el 5 significa que se ajusta totalmente a lo que te sucede.

Adaptación al castellano del LOT-R (Otero, Luengo, Romero, Gómez y Castro, 1998).

1.	En tiempos difíciles, suelo esperar lo mejor	1	2	3	4	5
2.	Me resulta fácil relajarme	1	2	3	4	5
3.	Si algo malo me tiene que pasar, estoy seguro de que me pasará	1	2	3	4	5
4.	Siempre soy optimista en cuanto al futuro	1	2	3	4	5
5.	Disfruto un montón de mis amistades	1	2	3	4	5
6.	Para mí es importante estar siempre ocupado	1	2	3	4	5
7.	Rara vez espero que las cosas salgan a mi manera	1	2	3	4	5
8.	No me disgusto fácilmente	1	2	3	4	5
9.	Casi nunca cuento con que me sucedan cosas buenas	1	2	3	4	5
10.	En general, espero que me ocurran más cosas buenas que malas	1	2	3	4	5



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

AFRONTAMIENTO

ESTILOS, ESTRATEGIAS Y VARIABLES
PERSONALES DEL ALUMNADO NOVEL
UNIVERSITARIO



LUIS FERNÁNDEZ MÁRMOL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA UMA

INTRODUCCIÓN

EL PRESENTE ESTUDIO SE ENMARCA DENTRO DE UNA LÍNEA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA DIRIGIDA A DESARROLLAR ACCIONES DE ACOGIDA Y ORIENTACIÓN AL ALUMNADO UNIVERSITARIO (Muñoz et al., 2014)

ENTENDIENDO QUE ES PRECISO CONOCER LAS CARACTERÍSTICAS DE DICHO ALUMNADO PARA DISEÑAR PROGRAMAS EFICACES Y ADECUADOS, ESTE TRABAJO SE PLANTEA COMO OBJETIVO REALIZAR UNA DESCRIPCIÓN DE LOS ESTILOS Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO QUE UTILIZAN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS NOVELES, ASÍ COMO SU RELACIÓN CON LAS VARIABLES PERSONALES DE SEXO, ESTRÉS PERCIBIDO, AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y OPTIMISMO DISPOSICIONAL.

OBJETIVOS

OBJETIVO 1: ANÁLISIS DE LOS ESTILOS Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ALUMNADO NOVEL DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA.

OBJETIVO 2: ANÁLISIS DE LAS RELACIONES ENTRE LAS VARIABLES PERSONALES ESTRÉS PERCIBIDO, AUTOEFICACIA PERCIBIDA, OPTIMISMO DISPOSICIONAL Y LOS ESTILOS DE AFRONTAMIENTO.

MÉTODO

ANÁLISIS DESCRIPTIVO Y CORRELACIONAL DE UNA MUESTRA DE 140 ALUMNOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA (29 CHICOS Y 111 CHICAS).

INSTRUMENTOS:

- ESCALA DE AFRONTAMIENTO PARA ADOLESCENTES (ACS).
- ESCALA DE ESTRÉS PERCIBIDO (PSS).
- ESCALA DE AUTOEFICACIA (EAG).
- TEST DE ORIENTACIÓN VITAL REVISADO (LOT-R)

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

- ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS,
- CORRELACIÓN DE PEARSON
- T DE STUDENT PARA MUESTRAS INDEPENDIENTES
- D DE COHEN.

(PROGRAMA ESTADÍSTICO IBM SPSS VERSIÓN 22).

RESULTADOS

Estilos y Estrategias de afrontamiento	Estadísticos	
	M	DT
Estilo relación con los demás	56,72	9,85
Apoyo social	73,65	15,49
Estilo resolución del problema	68,29	9,91
Diversión relajante	70,61	13,82
Resolver el problema	76,34	11,84
Esfuerzo y éxito	73,42	11,29
Estilo improductivo	53,02	9,57
Preocuparse	76,45	11,79

	Chicos		Chicas			
Estilos y Estrategias	M	DT	M	DT	t	p
E. improductivo	49,34	7,48	53,98	9,86	-2,39	.020
Apoyo social	66,98	14,65	75,42	15,28	2,69	.025
Hacerse ilusiones	52,27	13,60	57,83	12,68	-2,07	.04
Reducir tensión	37,51	14,35	45,40	14,34	-2,64	.009
Autoinculparse	55,86	14,82	61,51	19,28	-1,98	.049
Preocuparse	70,62	12,84	77,58	11,06	-3,08	.002

	Variables personales		
Estilos de afrontamiento	Estrés percibido	Autoeficacia percibida	Optimismo disposicional
Resolución Problema	-.345**	.504**	.357**
Improductivo	.614**	-.425**	-.408**
Relación con los demás	-	.235**	-

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

EL ALUMNADO NOVEL TIENDE MÁS AL USO DE ESTILOS DE AFRONTAMIENTO ADAPTATIVOS. SIN EMBARGO, LA ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO MÁS USADA ES LA DE "PREOCUPARSE", PERTENECIENTE AL ESTILO DESADAPTATIVO. UNA POSIBLE EXPLICACIÓN PUEDE HALLARSE EN LOS PICOS DE ANSIEDAD POR EL CONTEXTO NOVEDOSO Y DE ADAPTACIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA.

EN ESTUDIOS PREVIOS LOS CHICOS TIENDEN MÁS AL USO DE ESTRATEGIAS EVITATIVAS Y LAS CHICAS MÁS A ESTRATEGIAS DE APOYO SOCIAL; LAS CHICAS DE ESTA MUESTRA TIENEN UNA PUNTUACIÓN MAYOR EN EL ESTILO IMPRODUCTIVO Y LOS CHICOS NO PUNTUAN MÁS EN ESTRATEGIAS EVITATIVAS. ESTE RESULTADO NOS SERVIRÁ PARA TRABAJAR EN LOS TALLERES, QUE ELLOS TIENDEN MENOS A USAR ESTILOS IMPRODUCTIVOS Y ELLAS A USAR MÁS ESTRATEGIAS DE APOYO SOCIAL.

AFRONTAMIENTO

LA PERCEPCIÓN DE ESTRÉS CORRELACIONA INVERSAMENTE CON EL ESTILO "RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS", MIENTRAS QUE LA AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y EL OPTIMISMO CORRELACIONAN DIRECTAMENTE CON EL ESTILO "RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS". PODEMOS TRATAR DE TRABAJAR ESTAS VARIABLES A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE DE ESTILOS DE AFRONTAMIENTO.

POR ELLO DESTACAMOS LA IMPORTANCIA DE LOS PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN Y AFRONTAMIENTO QUE EN LA UMA SE LLEVAN A CABO, PARA OFRECERLE AL ESTUDIANTE LOS RECURSOS Y HERRAMIENTAS NECESARIAS PARA QUE DESARROLLE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO MÁS ADAPTATIVAS Y EFICACES.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cornejo, M. y Lucero, M. C. (2005). Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionados. *Fundamentos en Humanidades*, 2 (12), 143-153. con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento.
- Chico, E. (2002). Optimismo disposicional como predictor de estrategias de afrontamiento. *Psicothema*, 14(3), 544-550.
- Fernández González, L., González-Hernández, A., & Triames-Torres, M. V. (2015). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13, 111-130.
- Muñoz, A., Sánchez, A., García, M. B., Fernández-Baena, F. J., Bernedo, I., Portillo, R., Hidalgo, S. (2014). La Orientación en el nuevo plan de estudios de Psicología: un proyecto basado en la cooperación entre iguales. En A. Muñoz (Coord), *Recursos y Experiencias de Innovación Educativa en el Contexto Universitario* (pp. 15-34). Málaga: Publicaciones y Divulgación Científica. Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Málaga.